

A PAISAGEM, UM VALOR RELEVANTE NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Projeto «Alverca...na Rota do Tejo»: Uma proposta educativa inovadora

Ana Lavrador*, Susana Dias** & Daniel Dias***

Resumo: Este artigo centra-se na paisagem e na sua mais-valia na construção da cidadania territorial, dimensão chave da educação geográfica. Apresenta-se um projeto educativo inovador, sustentado no projeto «Tejo: Paisagem Cultural» e no Observatório da Paisagem do Tejo, enquadrado nos princípios da Convenção Europeia da Paisagem, que visa apoiar a recolha e a troca de informação, bem como o estabelecimento de protocolos e parcerias entre instituições públicas e comunidades locais, numa lógica de governança territorial. O artigo comporta três pilares de ação, que se interligam e complementam: a) enquadrar a paisagem no quadro da geografia; b) discutir a mais-valia da paisagem na construção da cidadania territorial e no ensino-aprendizagem da geografia; c) apresentar um projeto educativo centrado na paisagem e perspetivado no âmbito da relação escola-município.

Palavras-chave: paisagem, projeto tejo paisagem cultural, cidadania territorial, educação descentralizada, projeto educativo com a paisagem

THE LANDSCAPE, A RELEVANT VALUE IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY: PROJECT «ALVERCA...ON THE TAGUS ROUTE»: AN INNOVATIVE EDUCATIONAL PROPOSAL

Abstract: This paper focuses on landscape and its added-value in the construction of the territorial citizenship, key geographical education dimension. It is presented an innovative educative project, sustained in the project «Tejo River: Cultural Landscape» and in the associated Landscape Observatory, framed in the principles of the European Landscape Convention, that aims collecting information, as well as making protocols and partnerships between public institutions and local communities,

* Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais (CICS.NOVA) / Instituto de Estudos de Literatura e Tradição (IELT) / Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (FCSH) / Agrupamento de Escolas Gil Vicente (Lisboa, Portugal).

** Agrupamento de Escolas do Catujal (Loures, Portugal).

*** Escola Secundária Jorge Peixinho (Montijo, Portugal).

linked to territorial governance policy. The paper consists of three pillars for action that intertwine and complement each other: a) positioning landscape in the context of geography; b) discuss the added value of the landscape in the construction of territorial citizenship and the teaching-learning of geography; c) present an educational project focusing on landscape and viewed in the context of school-municipality.

Keywords: landscape, project «Tejo river: cultural landscape», territorial citizenship, decentralized education, landscape educational project

LE PAYSAGE, UNE VALEUR PERTINENTE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE: PROJET «ALVERCA... SUR LA ROUTE DU TAGE»: UNE PROPOSITION ÉDUCATIVE INNOVANTE

Résumé: Cet article se focalise sur le paysage et sa valeur ajoutée dans la construction de la citoyenneté territoriale, dimension clé de l'éducation géographique. Nous présentons un projet éducatif novateur, soutenu par le projet «Tage: Paysage Culturel» et l'Observatoire du Paysage du Tage, encadrée par les principes de la Convention Européenne du Paysage, qui vise à soutenir la collecte et l'échange d'informations et la mise en place de protocoles et de partenariats entre les institutions publiques et les communautés locales dans la logique de gouvernance territoriale. L'article se compose de trois piliers de l'action, qui sont interdépendants et se complètent mutuellement: a) encadrer le paysage dans le contexte de la géographie; b) discuter de la valeur ajoutée du paysage dans la construction de la citoyenneté territoriale et dans l'enseignement de la géographie; c) présenter un projet éducatif centré sur le paysage et mis en perspective dans le contexte de la relation école-commune.

Mots-clés: paysage, projet Tage paysage culturel, citoyenneté territoriale, éducation décentralisée, projet éducatif avec le paysage.

1. Introdução

A paisagem tem sido um «parente pobre» do ensino da geografia nas escolas portuguesas, pese embora o seu enorme potencial educativo e identitário. Essa circunstância consideramos resultar da extensão dos programas (secundário) e principalmente das metas curriculares (básico) da disciplina face à carga horária atribuída, mas também de alguma falta de preparação dos professores e autores dos manuais escolares relativamente à temática da paisagem, e falta de conhecimento de metodologias e técnicas que lhes permitam explorar didaticamente a paisagem de acordo com o seu potencial educativo e cívico.

À escala europeia, o reconhecimento da paisagem como dimensão central na valorização do património, no desenvolvimento local e no ordenamento do território estão bem explícitos na *Convenção Europeia da Paisagem* (CEP) (CE, 2000). Na CEP (Artigo 6º, alínea b)) está também sublinhada a importância da paisagem na formação e educação, enquanto conceito

promotor de princípios e valores e útil ao levantamento de questões relacionadas com a gestão, proteção e ordenamento territorial (CE, 2000).

Em Portugal, estes princípios estão reconhecidos pelo Decreto nº 4, de 2005 (Diário da República, 14 de Fevereiro, de 2005) que refere a paisagem desempenhar importantes funções de interesse público nos campos cultural, ecológico, ambiental e social, bem como constituir um recurso favorável à atividade económica, sobretudo no âmbito do turismo e do marketing dos produtos e das empresas, permitindo olhar os territórios numa perspetiva de sustentabilidade, isto é, em harmonia com os valores e as regras ambientais. Acresce que a paisagem, por representar escalas territoriais coincidentes com perspetivas «localistas» de governança (Ferrer, 1994), espelhadas nos conceitos de «municipalização», «descentralização» e «autonomia», em oposição aos paradigmas centralistas da educação (Martins, 2016), enquadra-se bem nos princípios fundamentais da cidadania territorial, que visa um maior envolvimento e participação das comunidades educativas ao nível local, dimensão chave da educação geográfica (Mendes, 2016).

À escala local, a paisagem é particularmente eficaz no desenvolvimento do sentido de pertença a um lugar e o ensino da geografia permite explorar e fazer crescer esse sentimento identitário. Por outro lado, a utilização da paisagem como instrumento de aprendizagem promove um maior conhecimento do mundo (Cavalcanti, 2007), ajuda a compreender o território de forma multidimensional e holística, assim como perceber consequências das ações humanas sobre o mesmo, às escalas local e regional. Ora, a essas escalas é mais fácil tomar consciência da responsabilidade, de cada um e da comunidade, na preservação dos valores ambientais e patrimoniais. Por sua vez, a maior consciencialização e responsabilização são promotoras de mudanças atitudinais e comportamentais no sentido da proatividade na salvaguarda dos valores territoriais locais e regionais. Nestes pressupostos, o artigo apresenta um exemplo de projeto educativo assente na paisagem – «Alverca...na rota do Tejo» – que pensamos constituir uma janela de inovação, quer sob o ponto de vista teórico, metodológico e didático no ensino da geografia, quer no que respeita ao papel das escolas como agentes fulcrais na construção da cidadania territorial.

Tendo em atenção os pressupostos espelhados nesta introdução, o artigo comporta os seguintes pontos e temas: o ponto 2 integra um breve histórico à paisagem no quadro da geografia, destacando-se o carácter holístico e multifuncional do conceito e, como tal, a sua mais valia educativa; o ponto 3 atende à importância da paisagem na construção da cidadania territorial e no ensino da geografia; o ponto 4 centra-se no projeto «Alverca...na rota do Tejo», como exemplo inovador de aplicação da paisagem ao ensino da geografia nos cursos de nível básico, mas que poderá ter aplicação, com os devidos ajustamentos, em outros níveis de ensino.

2. A paisagem no quadro da geografia

As representações da paisagem são milenares, ainda que o termo paisagem só tenha surgido no Renascimento, ligado à pintura e como cenário do que se pretendia representar com vista a explorar a nova técnica da perspetiva, desempenhando um papel secundário na tela. Os termos latinos que se lhe associam representam a ideia de homogeneidade geomorfológica e cultural (*pays* ou região), os germânicos comportam uma visão mais funcionalista aliada à ideia de terra (*land*) e os termos cirílicos reforçam a ideia de panorama, quando se referem à paisagem. Com as correntes iluministas do século XVIII a paisagem autonomiza-se na pintura e na literatura e, só o romantismo, no século XIX, a paisagem se impõe na pintura, na literatura, na ciência e na filosofia surgindo novos tratados de estética: «Estudo da Paisagem» (Lecarpentier, 1817, cit. in Meireles, 2004) e «Teoria da Paisagem» (Deperthes, 1818, cit. in Besse, 2010) e novas visões sobre a relação natureza, beleza e ética, de que são expoentes Kant e Hegel (Santos, 2001).

No domínio científico, a paisagem assume-se como conceito com a institucionalização da geografia (1870), durante a vigência do paradigma ecológico, cujo domínio de estudo é a interação entre os sistemas humanos e a natureza. Numa primeira fase, os estudos realizavam-se sob a égide do positivismo, iniciado por Auguste Comte (1798-1857), de acordo com uma perspetiva lógica e experimental dos académicos do Círculo de Viena (1922-1936), em que a paisagem é tida como expoente de integração das unidades estruturantes (leia-se geomorfológicas) e de complexidade crescente em que a superfície terrestre se considerava estar organizada. Seguidamente, no âmbito da corrente possibilista, aliada à escola francesa de Vidal de la Blache e seus seguidores, é valorizado o papel da história e das relações de contingência, nos estudos ambientais. Nesse contexto, a paisagem passa a significar uma realidade territorial espacialmente limitada e uma expressão visível das sociedades que contribuíram para a sua construção, numa perspetiva formalista, funcionalista e regionalista, e nas críticas mais politizadas, uma forma de criar imaginários nacionais de cariz nacionalista (Besse, 2010). Trata-se de uma abordagem que vai ao encontro da origem clássica do termo, associada a uma dimensão fortemente visual, representativa de um ponto de vista do observador, em regra situado num ponto elevado e detentor de uma visão panorâmica. A paisagem e a visão ecológica do mundo vão fazer surgir outras ciências ligadas ao planeamento e gestão do território, como a Ecologia da paisagem direcionada para o estudo do funcionamento dos sistemas ecológicos e para a ligação destes últimos com os sistemas humanos, e a arquitetura paisagista visando a conceção de jardins e espaços verdes.

Após a 2ª Guerra Mundial, são implementadas políticas reconstrutivas de cariz social e ecológico, aumentam as preocupações relativas ao esgotamento dos recursos, à modificação das redes de comunicação e do processo produtivo, com consequências no funcionamento do

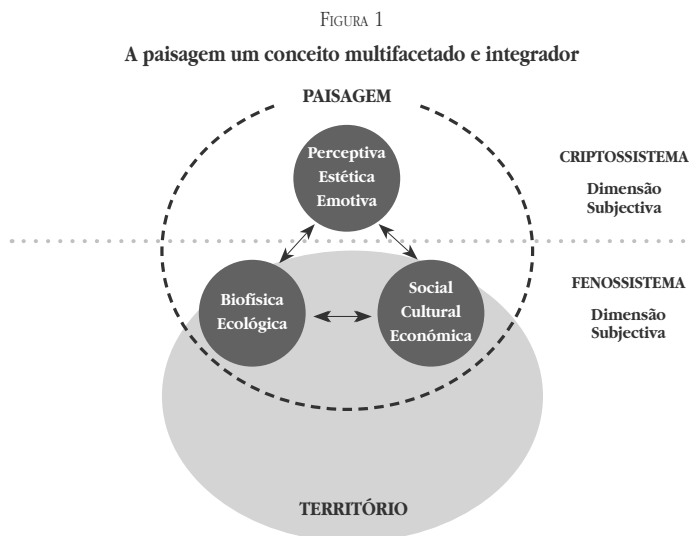
espaço-tempo. reforça-se a necessidade de qualificação, planeamento e gestão do território. Aparece uma nova corrente, denominada por Manley (1966) como «Nova Geografia» (Chorley & Haggett, 2013), aliada a perspectivas neopositivistas, a-históricas e economicistas. O paradigma ecológico entra em falência, a geografia física e a geografia humana separam-se, e a paisagem quase desaparece do léxico geográfico, em particular nas escolas anglo-saxónicas. Emergem os conceitos de território como espaço positivo, composto pelo que está fora do observador e que define uma posição (absoluta-sítio; relativa-situação), tido como recurso. A linguagem das formas é substituída pela das conexões e das métricas, surge a noção de espaço relativo (espaço-custo, espaço-distância), no qual se analisam estruturas funcionais e padrões locativos, úteis aos objetivos do ordenamento.

Rompendo com a abordagem neo-positivista, nos anos 60 do século XX surgem novos rumos na geografia. Na geografia física, a paisagem é normalmente tida como porção individualizável da superfície terrestre e avaliada através de elementos tangíveis, numa perspectiva ecológica (Bertrand, 1972). Na geografia humana a principal preocupação é melhorar a consciencialização e a participação das comunidades na construção e desenvolvimento dos territórios, para a qual muito contribuiu a geografia da perceção ou comportamental/behaviorista, inspirada em Skinner (1966). Nesse âmbito, estuda-se, por um lado, o papel da perceção em comportamentos que interferem na resolução de problemas associados ao território, por outro lado, as dimensões (interesse, propósito, consciência, outros) que influenciam a perceção, sendo a paisagem assumida principalmente como construção mental (Meining, 1979). Noutra linha de investigação, através da geografia radical (Harvey, 1969) desenvolveram-se temas de cariz social, como contextos de pobreza, racismo, condições de vida urbana, acessibilidades, violência, assentes numa postura científica crítica face à sociedade capitalista, comprometida com a defesa de sociedades mais justas, igualitárias e nas quais importa um ensino que desenvolva o espírito crítico.

No último quartel do século XX o termo paisagem prevalecia no mundo erudito associado à dimensão estética e à ruralidade, como prova a definição de paisagem do *Dicionário da Língua Portuguesa* de Cândido Figueiredo (1978): «Paisagem – território que se abrange num lance de vista; género de pintura, ou de literatura, em que se apresenta ou descreve o campo ou lugares campestres; trecho literário que descreve perspectivas ou cenas campestres». Contudo, na geografia e nas outras ciências territoriais, a paisagem tem um sentido mais lato. No caso da arquitetura paisagista, a paisagem assume uma linguagem (Forman & Gordon, 1984; Tanguy, 1995; Joliet, 1996), que permite a sua leitura e interpretação por outras ciências sociais e humanas. Na geografia física, e com inspiração na escola de Besançon, há uma tentativa de conciliar o que há de objetivo, com o subjetivo nas paisagens, através de um modelo sistémico (Salgueiro, 2001). Na geografia humana a paisagem comporta uma maneira de ver e de representar o

mundo que é fruto da cultura, da sensibilidade e do conhecimento. São utilizados métodos e técnicas aliados à avaliação e interpretação estética, formal e visual, através da análise de formas e de cores (Roger, 1995), mas também se recorre aos sons (Schafer, 1977; Gaspar, 2001), ou aos odores, que podem distinguir e caracterizar as paisagens e promover a sua cartografia (Porteus, 1996; Corbin, 2013). Na escola geografia Behaviorista, em que a percepção desempenha um papel determinante, considera-se que a formulação de imagens do meio é decisiva no desenvolvimento de atitudes e comportamentos para com o mesmo (Lowenthal, 1967; Frémont, 1995; Bailey, 1979; Capel, 1987). Cosgrove (1998) refere-se à paisagem como um código cultural, aliado a universos de percepção que envolvem a arte (pintura), a cultura, a ciência, a religião e a política. No âmbito da geografia humanista, Relph (1976) e Tuan (1980) protagonizaram uma terceira via de avaliação da paisagem na qual o lugar é centro de significado, de ligação emocional, de conhecimento holístico, vivencial, emocional, na linha das correntes fenomenológicas. Nessa mesma linha de pensamento, filósofos como Gilles Deleuze (1980) ou Maurice Merleau-Ponty (2009), vêem a paisagem como espaço háptico e não óptico, conceção assumida na nova geografia cultural, na qual a linguagem, as representações e experiências são decisivas na compreensão do mundo (Cosgrove, 1998; Soja, 1989). Assumindo que só há paisagem quando há um observador individual ou coletivo, a paisagem está cheia de lugares que encarnam as experiências e aspirações das populações que a vão construindo, de lugares que representam símbolos, e que expressam pensamentos, ideias e emoções diversas, por vezes contraditórias (Nogué, 2010). Nesse sentido, Jackson (2003) sublinha que a paisagem é algo ao qual se pertence, que marca a nossa identidade, pessoal e coletiva, algo que estabelece a conexão de cada um com o mundo e se relaciona com a formulação de necessidades existenciais. Ingold (2000) reforça a ideia de paisagem como a expressão de territórios únicos, resultantes do confronto entre a pessoa (corpo e memória) e o exterior, associada a uma dimensão transcendental e identitária. Nos últimos anos, em reação à globalização, têm vindo a desenvolver-se trabalhos ligados à paisagem no quadro da geografia emocional e afetiva, estimulando o apego aos lugares e sublinhando o valor da sua especificidade, através da utilização da semiótica (Lagopoulos, cit. in Salgueiro, 2001), da poética do espaço (Bachelard, 1993), da discussão espaço público e emoção, ou da política e emoção (Innerarity, 2015). No plano das críticas, as maiores preocupações associam-se a dois tipos de abordagem da paisagem: a) quando é tida como cenário, servindo para transformar o território em mercadoria e espetáculo, em produto vendável, uma omnipaisagem (Michael Jakob, cit. in Claval, 2010); b) quando é usada de forma ideológica, servindo para dar visibilidade a um conjunto de valores inerentes a um figurino de sociedade idealizada, ocultando a dimensão histórica, os conflitos e as tensões que estão na origem de uma determinada organização espacial, e promovendo hipóteses irrefutáveis sobre a forma como a sociedade deve estar organizada (Ducan & Ducan, 2009).

Do que ficou exposto, pode concluir-se que a paisagem é um conceito integrador e multifacetado, que encerra uma dimensão visível que coincide com o conceito de território, composto pelo conjunto de componentes (elementos naturais e humanos) contidos no espaço-recurso, designado por carácter, um fenossistema e uma dimensão ontológica, subjetiva, perceptiva, estética e emotiva, um criptossistema (Bernaldez, 1981, cit. in Saraiva 1999) (Figura 1). Sob o ponto de vista territorial, é de acrescentar que, na geografia, a paisagem tem uma métrica, podendo ser representada à escala local ou regional. Ora, a multidimensionalidade da paisagem, as escalas territoriais que se lhe associam e a possibilidade de poder ser explorada por diferentes metodologias e técnicas, conferem à paisagem um potencial educativo relevante como tentaremos fundamentar no artigo.



Fonte: Adaptado de Saraiva (1995).

3. A paisagem na construção da cidadania territorial e no ensino da geografia

O «onde» e o «porquê ali» são questões recorrentes nos quotidianos individuais e das comunidades e questões chave da geografia, pois esta ciência sempre facilitou a «navegação nos espaços» (Gaspar, 2000: 45) através de ferramentas técnicas e metodológicas específicas. Por outro lado, como já referido neste artigo, a globalização, aliada às novas tecnologias, promove a padronização territorial e coloca em risco valores patrimoniais, saberes e modos de vida, por

vezes milenares, assim como valores identitários. Essa perda de referências, bem como a perda de recursos, reais e potenciais, representa um risco para o desenvolvimento local e regional, circunstância que tem motivado forte contestação. Em resposta, há hoje uma procura crescente do que é diferente e único, de lugares escondidos, remotos ou exóticos, ao encontro dos quais os mapas rivalizam e/ou são complementados, com um mundo crescente de *websites*, aplicações móveis, e outras ferramentas digitais que fazem surgir novas formas descoberta e de atuação sobre a envolvente espacial. Neste novo mundo tecnológico e em crescente e acelerada mobilidade, é importante definir quais os valores territoriais e o quadro de referências culturais e societais que se pretendem preservar, consolidar e implementar. Ora, a paisagem pode ajudar a construir e consolidar essas referências, pois é um campo de integração de saberes, tal como a geografia o é, mas também de memórias e de afetos. Por outro lado, as escalas que representam a paisagem, mesoescalas, facilitam a leitura e o entendimento dos sistemas territoriais que se pretendem explicar (e gerir) através da geografia.

Ao encontro do que ficou dito, o papel da escola é importante, sobretudo quando assumida como parceiro social, devendo ser procuradas formas de articulação das escolas com municípios agentes económicos e associações, num quadro de cooperação e de interação permanente, de acordo com um Modelo de Desenvolvimento Sustentável de âmbito educativo, assente em processos educativos descentralizados (Decreto-Lei nº 75/2013, de 12 de Setembro de 2013; Decreto-Lei nº 30/2015, de 12 de Fevereiro de 2015) e em «princípios éticos construtivistas, de subsidiariedade e de solidariedade» (Moreno, 2002, cit. in Bernardo & Claudino, 2016: 35).

No plano didático, a importância da experimentação é fundamental para a transmissão e consolidação dos saberes alusivos à maioria das disciplinas. A geografia não foge a essa regra, sendo que quando se trata da paisagem, tem ainda maior importância o recurso à experimentação. Com efeito, contrariamente à perspectiva clássica de paisagem que implica necessariamente um olhar exterior ao espaço de observação (uma visão panorâmica), para efeitos educativos é sobretudo útil à compreensão dos fenómenos geográficos assumir a ideia de paisagem como espaço-paisagem, o qual envolve as representações, as práticas e as experiências, um espaço poli-sensorial presente nas experiências de paisagem (Besse, 2010). Em reforço desta perspectiva, Ingold (2000) refere que a paisagem não é o todo abrangido pelo olhar do observador, antes um mundo ao redor do qual se tem uma interpretação pessoal, um ponto de vista que resulta de uma experiência física (sensorial) e não somente visual, um espaço negativo. Com efeito, através da paisagem pode-se conseguir um envolvimento mais profundo dos alunos com a envolvente espacial, uma procura do «estar dentro», uma «geografia de corpo sensível» (Ingold, 2000). Este último deve ser assumido no sentido lato (sentidos, vivências, gostos), pressupondo a experiência da exposição, isto é, a experimentação da luz (ou ausência da mesma), dos sons,

da qualidade do ar, entre outras. Por outro lado, à paisagem associa-se uma dimensão identitária, um espaço de proximidade, de «geograficidade» (Dardel, cit. in Besse, 2010). Neste espaço afetivo, de proximidade e de contacto com o mundo, é não só possível trabalhar no plano da educação informal e não formal, como é possível avaliar o tipo e a qualidade das experiências a partir de conteúdos geográficos trabalhados nas escolas, como por exemplo equacionar questões relativas à distância e às escalas, ou trabalhar a compreensão da organização sistémica dos geossistemas, entre muitos outros importantes temas da geografia enquanto disciplina formal. Por último, a paisagem pode ser utilizada para promover nos alunos um certo sentido de descoberta, estimulante do conhecimento e do reforço do sentido de pertença, importantes no desenvolvimento de atitudes e comportamentos mais ajustados e social e ambientalmente implicados (Lavrador Silva, 2002).

4. O projeto «Alverca...na rota do Tejo»: exemplo de aplicação da paisagem ao ensino da geografia

4.1. Enquadramento institucional e motivacional

O projeto educativo «Alverca...na rota do Tejo» tem fundamento no pressuposto de ensino descentralizado e colaborativo, idealmente assente numa regulação sociocomunitária (Barroso, 2005) e plasmado em princípios de democracia, igualdade de oportunidades, equidade, cidadania e profissionalismo. Enquadra uma visão integrada, alargada e interdisciplinar de ensino, perspetivado em gestão colaborativa com a comunidade, em que a escola deve ter um papel determinante.

Trata-se de um projeto inovador, ancorado em quatro pilares mobilizadores de desenvolvimento territorial assentes na paisagem e no património cultural: a Convenção para a Proteção do Património Cultural e Natural Mundial (ONU, 1972), a Convenção Europeia da Paisagem (CE, 2000)¹, a candidatura transnacional à inscrição na Lista de Património Mundial da UNESCO da paisagem cultural do Tejo Ibérico e os planos de trabalho em torno da constituição de um Observatório da Paisagem do Tejo, que pretende ser «um ponto de encontro entre as instituições governamentais e não-governamentais, as entidades regionais e locais, as universidades e os grupos de profissionais e cidadãos que intervenham no conhecimento, na gestão e na preservação da paisagem do Tejo» (Oliveira, Saldanha, & Cunha, 2012: 2). O projeto «Alverca...na rota do Tejo» resulta também de um repto lançado aos professores de geografia durante algumas ações

¹ Transposta para a legislação portuguesa através do Decreto nº 4, de 14 de Fevereiro de 2005.

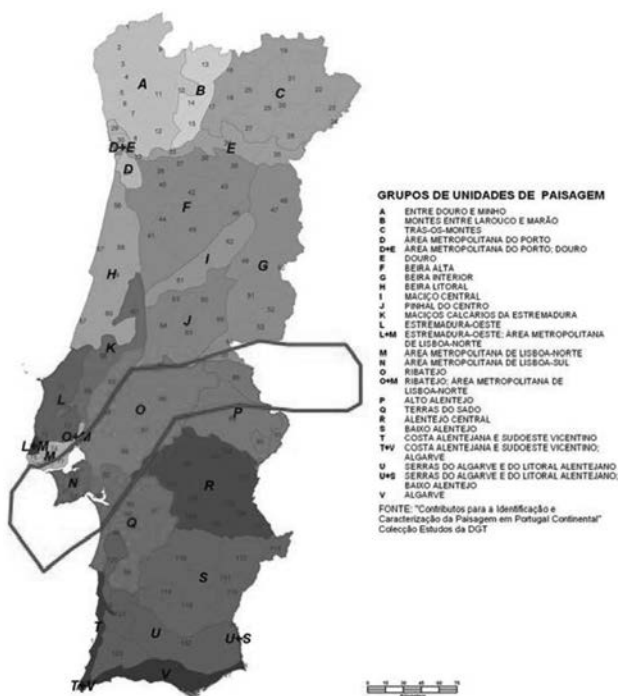
de formação organizadas pela Associação de Professores de Geografia (APG), desde 2010. Essa formação resulta de um protocolo de cooperação na área formativa e educativa entre a APG, a Direção Geral de Educação, a Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa e a Associação Tagus Universalis (TUA)², em apoio à participação das escolas e da sua população no esforço conducente à integração do rio Tejo e área adjacente, na lista de patrimónios UNESCO. Na realidade, essa candidatura pressupõe o estabelecimento de uma metodologia de estudo da paisagem, pelo que só tem exequibilidade com a participação das populações locais, como indica o artigo 1º da CEP «paisagem como sendo qualquer parte do território, tal como é percebida pela população, cujo carácter resulta da ação e interação de fatores físicos e humanos» (CE, 2000). Pressupõe também um quadro de ordenamento assente em princípios de governância que representam uma visão partilhada do futuro de acordo com uma estratégia (Ferrão, 2012). Ora a paisagem serve bem esta visão, uma vez que permite entender o modo como cada ator se posiciona quanto a interesses, necessidades, expectativas e como estabelece uma relação de identidade com esse mesmo território. Esse entendimento ajuda a diagnosticar potencialidades e fragilidades relacionadas com os territórios, bem como a estabelecer diretrizes de planeamento e de gestão assentes nos interesses das populações e na sua participação efetiva na construção dos territórios onde vivem e trabalham. A prossecução desta meta tem por base a consulta aos atores locais com vista à definição de Objetivos de Qualidade Paisagística (OQP) para cada uma das unidades de paisagem que, no caso do Tejo, estão definidas no Estudo de Identificação e Caracterização das Paisagens de Portugal Continental à escala 1/250.000 (Cancela d'Abreu, Pinto Correia, & Oliveira, 2004) (Figura 2).

No âmbito dos OQP a participação das escolas pode ajudar a identificar, às escalas sub-regionais e locais e de acordo com princípios da CEP (CE, 2000): valores patrimoniais de excelência e elementos territoriais que, não sendo de um valor ou raridade excepcionais, têm relevância no quotidiano e na memória das populações, pelo que devem ser considerados no quadro de uma gestão sustentável dos territórios; avaliar a perceção da população relativamente aos elementos identificados; e contribuir para uma maior consideração da paisagem na gestão territorial dos municípios do Vale do Tejo, e consequentemente, a sua integração na revisão dos planos diretores. É nesse propósito que o projeto agora apresentado, bem como a disciplina de geografia, são representativos do papel das escolas do ensino básico e secundário na identificação de elementos relevantes do território analisado, bem como no estabelecimento dos objetivos de participação cívica aliados à utilização da paisagem no planeamento e gestão dos territórios a que pertencem.

² Em 2012, a TUA e a Sociedade de Geografia de Lisboa assinaram um protocolo de cooperação como promotoras da iniciativa de elevação do rio Tejo a património UNESCO.

FIGURA 2

Área de intervenção do Observatório de Paisagem do Tejo: A linha vermelha corresponde às 11 unidades de paisagem pertencentes a 4 grupos, segundo Cancela d'Abreu et al. (2004)



5. Enquadramento teórico e metodológico

Consubstanciado no propósito da identificação de elementos simbólicos da paisagem e consequente definição de OQP mediante a participação cívica das comunidades, a experiência pedagógica apresentada neste artigo pretende dar forma a um estudo de paisagem à escala local, no qual fatores naturais e humanos se interrelacionam, resultando numa paisagem objetiva, na área do visível, mas onde a componente subjetiva ligada à perceção da paisagem é tida em conta, uma vez que deve fazer parte integrante do planeamento e gestão, pois tem implicações na qualidade das vivências dos seus diferentes atores. Esta abordagem tem fundamento na ideia de que um bom planeamento e gestão do território pressupõem hábitos regulares de observação e interpretação, bem como que a opinião do observador tem repercussões na

paisagem e que, por conseguinte, falar da paisagem significa falar dele próprio. Assim, é importante inculcar na população, sobretudo na mais jovem, o dever cívico de preservar e garantir a sustentabilidade das paisagens que configuram não só o seu território espacial, mas também, o seu território sentimental.

Este projeto educativo assenta num estudo de paisagem perfilhado nos pressupostos teóricos e técnicos de uma análise multidimensional e multifatorial, bem como nos pressupostos metodológicos de uma ação participativa e colaborativa na gestão e planeamento do território. Nesse sentido, implementou-se uma abordagem complexa e integrada de estudo da paisagem na qual, por um lado foram propostas tarefas de cariz prático e de contacto com a população, e por outro, mas em estreita relação com este tipo de trabalho, foi solicitado o manuseamento de sistemas de informação geográfica, disponíveis em diversos *sites* de organismos e entidades públicos (Câmara Municipal de Vila Franca de Xira e Direção Geral do Território), de forma a obter atributos da paisagem e a respetiva distribuição espacial.

De acordo com o exposto, o projeto desenvolveu-se em três fases correspondentes a três objetivos específicos referentes à paisagem, nomeadamente, a localização e delimitação da área em estudo; a caracterização das subunidades de paisagem com a identificação dos respetivos atributos; e a identificação dos objetivos de qualidade paisagística servindo de mote para a ação participativa da comunidade.

A experiência de aprendizagem que a seguir se relata decorreu no Agrupamento de Escolas Pedro Jaques de Magalhães, em Alverca, no ano letivo 2014-2015, e teve como alvo de estudo a freguesia de Alverca do Ribatejo a propósito da abordagem do tema «cidades, principais áreas de fixação humana», numa turma de 8º ano de escolaridade. Todas as atividades desenvolvidas foram implementadas segundo as instruções de um guião fornecido a cada aluno e cujas etapas, executadas de acordo com a ordem pré-estabelecida, permitiram alcançar os três grandes objetivos do projeto. Refira-se que, não obstante os guiões de trabalho entregues, os alunos foram incitados a assumir um papel ativo no desenvolvimento do projeto, tendo participado na indicação de tarefas para dar resposta a determinados objetivos, na construção de instrumentos de recolha de informação específicos para um determinado fim; na opinião sobre os procedimentos mais eficazes para divulgação dos dados à população e na postura crítica e apelativa visando a intervenção da comunidade na resolução dos problemas identificados. Esta estratégia de responsabilização/ação permitiu que os alunos mobilizassem competências e assumissem um papel ativo e interventivo na comunidade em que se inserem, lançando-se as sementes para a formação de cidadãos responsáveis, críticos e participativos, objetivo primordial de uma escola de qualidade.

Com efeito, e integrada no primeiro objetivo, a experiência de aprendizagem iniciou-se com os alunos a acederem à aplicação do *Google Earth* e efetuarem pesquisa pelo nome da

freguesia, de forma a reconhecerem a área de trabalho. No seguimento, e de acordo com a informação disponibilizada pelo sistema de navegação relativamente à orientação, com base na toponímia das freguesias adjacentes, na indicação das coordenadas geográficas de latitude, longitude e altitude indicadas para cada ponto extremo do território e com base nas ferramentas de medição próprias do programa, os alunos preencheram uma tabela síntese sobre a freguesia de Alverca do Ribatejo, identificando os limites territoriais, a localização absoluta, as características geométricas, bem como as características administrativas do meio envolvente (Figura 3).

FIGURA 3

Localização geográfica da freguesia de Alverca do Ribatejo



Como segundo objetivo e no intuito da identificação e caracterização das subunidades de paisagem de Alverca do Ribatejo, os alunos foram sujeitos a pesquisa no âmbito das tecnologias de informação e comunicação, utilizando os sistemas de informação geográfica disponibilizados pela Câmara Municipal de Vila Franca de Xira (concelho de pertença da freguesia de Alverca do Ribatejo) e constantes do seu *site*. Assim, e clicando no *Plano Diretor Municipal: Mapa interativo*, mediante alteração de escala e deslocação do mapa de forma a centrar a freguesia de Alverca do Ribatejo, foi possível identificar o território bem como os seus atributos de ocupação do solo, através do acesso à Planta de Ordenamento-Classificação e Qualificação do Solo (Figura 4).

FIGURA 4

Planta de Ordenamento-Classificação e Qualificação do Solo (Câmara Municipal de Vila Franca de Xira)



Figura 4 - Planta de Ordenamento-Classificação e Qualificação do Solo (C. M. Vila Franca de Xira)

Utilizando um editor de imagem, solicitou-se aos alunos que copiassem o mapa da ocupação do solo para o editor e o recortassem de forma a selecionar o uso do solo na área específica da freguesia de Alverca. O ficheiro em formato JPEG deveria ficar guardado no ambiente de trabalho sob a designação de Planta de Ordenamento de Alverca. Voltando à aplicação do *Google Earth*, os alunos foram orientados a utilizar a ferramenta «adicionar sobreposição de imagem», bem como os comandos de dimensionamento da imagem e ajustamento por via de pontos de controlo, conseguindo no final ver sobreposto à base administrativa da freguesia de Alverca do Ribatejo a respetiva Planta de Ordenamento. Após a exploração da legenda da Carta de Ordenamento e observação no mapa da simbologia existente e respetivo significado, foi solicitado aos alunos que preenchessem uma tabela de forma a ter uma visão global do tipo de usos do solo e sua distribuição espacial na freguesia. Seguindo estes procedimentos, os alunos puderam ficar com uma noção da representatividade de cada função urbana na freguesia em estudo. Por intermédio da opção «Adicionar polígono», cada espaço individualizado pela sua função foi delimitado através da construção de um polígono coincidente com a sua área e de cor predefinida em função do tipo de uso do solo correspondente a esse espaço. Cada conjunto de polígonos da mesma cor, identificando um mesmo uso do solo, passaria a constituir uma subunidade de paisagem no contexto da freguesia de Alverca do Ribatejo (Figura 5).

FIGURA 5

Unidades de paisagem da freguesia Alverca do Ribatejo



No sentido de complementar a informação obtida pela exploração do mapa interativo disponibilizado pela Câmara Municipal de Vila Franca de Xira, foi proposto aos alunos que efetuassem uma saída de campo à freguesia para que pudessem aferir a informação que já dispunham ou obter nova informação por via da observação *in loco*. Para o efeito, os alunos construíram um guião de observação das subunidades de paisagem (guião comum para todas as subunidades) e ao dividirem-se em grupos de trabalho, cada grupo ficou responsável por se deslocar à sua subunidade e identificar os principais elementos naturais e humanos, bem como a sua distribuição espacial. Paralelamente, cada grupo de alunos deveria fazer um esboço da paisagem, assim como tirar uma fotografia representativa da paisagem observada.

Sendo a paisagem o resultado da perceção, por conseguinte, revelando um carácter único e uma identidade própria em função dessa ligação/apropriação, os alunos, em grupo de trabalho, formularam questões que poderiam ser colocadas à população de Alverca de forma a ter uma perceção da ligação (conhecimento, identificação, sentimentos, usufruto, opiniões) da mesma aos territórios analisados. Com base no conjunto de questões formuladas, os alunos foram solicitados a sintetizarem o tipo de informação pretendida em atributos de análise e a construírem um inquérito que permitisse aferir a relação da população de Alverca com o seu território, nomeadamente, o grau de conhecimento dos elementos visíveis (paisagem visível) em cada subunidade de paisagem e o reconhecimento do valor desses atributos na paisagem (paisagem sentida) para cada um dos inquiridos. No final, o inquérito deveria dar uma ideia das subunidades cujo grau de satisfação revelado pelo inquirido era maior e as subunidades cujo grau

seria inferior, assim como os aspetos que poderiam ser melhorados nessa situação. A aplicação do inquérito foi feita através da página *moodle* da escola, dada a qualidade do documento por esta via fornecido, e de forma a reduzir os custos de impressão associados à utilização de cores representativas de cada subunidade de paisagem.

Após o preenchimento online dos inquéritos, a partir do qual era atribuído de forma automática o respetivo número convencional, dividiu-se o número de inquéritos pelos grupos de trabalho e cada grupo de alunos, mobilizando as funções do programa informático *Excel*, ficou responsável pela construção de uma tabela de dupla entrada na qual deveriam fazer corresponder a cada número convencional os respetivos dados de identificação do inquirido, os atributos de análise da paisagem e a valoração, positiva ou negativa, desses mesmos atributos por parte do inquirido (Tabela 1).

TABELA 1

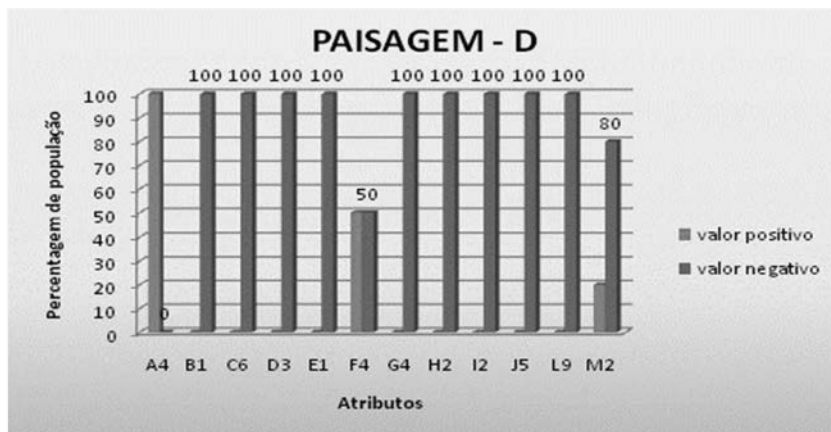
Valoração dos atributos visíveis da paisagem

Paisagem A	Perfil do inquirido								Atributos da paisagem visível (PV) e sentida (PS)												Aspetos a melhorar										Ordem preferência	
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7	1.8	A4	B1	C6	D3	E1	F4	G4	H2	I2	J5	L9	M2	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	4.6	4.7	4.8	4.9	4.1		
Inquirido									PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS	PV/PS												
1									S	P	S	P	N	N	N	N	S	N	N	N	N	NA	NA	S	P	S	P	S	P	N	N	4
2									S	P	S	P	N	N	N	N	S	N	N	N	N	NA	NA	N	N	S	P	S	P	N	N	3
3									S	P	S	P	N	N	N	N	S	P	N	N	NA	NA	S	P	S	P	S	P	S	P	N	3
4									S	P	S	P	N	N	N	N	S	P	N	N	NA	NA	S	P	S	P	N	N	N	N	2	
5									S	P	S	P	N	N	N	N	N	N	N	N	NA	NA	N	N	S	N	N	N	S	P		3
6									S	P	S	P	N	N	N	N	S	N	S	P	N	NA	NA	N	N	S	P	S	P	N	N	3
7									S	P	S	P	N	N	N	N	N	N	N	N	NA	NA	N	N	S	N	S	P	N	N		3
8									S	P	S	P	N	N	N	N	S	N	N	N	N	NA	NA	N	N	S	N	N	N	N		4
9									S	P	S	P	N	N	N	N	S	P	S	P	NA	NA	N	N	S	P	N	N	N	N		4
10									S	P	S	P	N	N	N	N	N	P	S	P	NA	NA	N	N	S	P	N	N	N		2	
F.absoluta (S/P)									10	30	30	30	0	0	0	0	4	0	4	5	2	2	0	0	3	3	10	7	5	5	2	2
F.relativa (S/P)									100	300	300	300	0	0	0	0	40	0	40	20	20	0	0	30	30	100	70	50	20	20		
F.absoluta (N/N)									0	0	0	0	30	30	30	30	6	30	6	3	8	8	30	30	7	7	0	3	5	8	8	
F.relativa(N/N)									0	0	0	0	100	100	100	100	60	100	60	30	30	30	30	70	70	0	30	30	80	80		

Após a introdução de todos os dados recolhidos, os alunos foram instruídos para a construção de gráficos demonstrativos do valor (positivo ou negativo) atribuído pela população a todos os atributos visíveis em cada subunidade de paisagem (Figura 6).

FIGURA 6

Valor atribuído aos atributos visíveis da paisagem identificados pela população

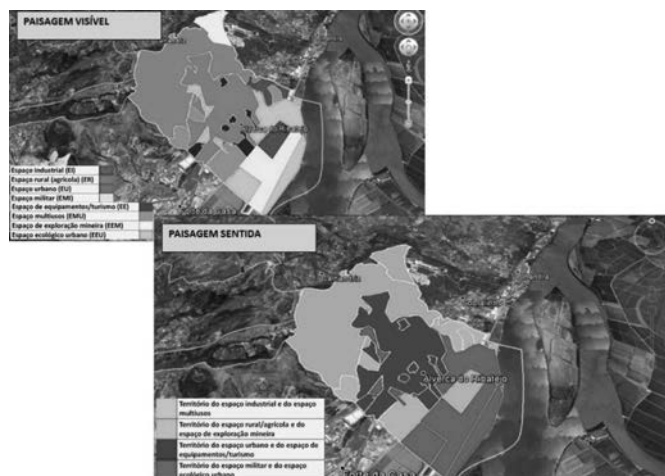


Após a construção dos gráficos, os alunos analisaram os dados e sintetizaram a informação obtida, identificando o atributo mais visível e o menos visível, o mais valorizado e o menos valorizado, o atributo mais visível e simultaneamente o menos valorizado, o atributo menos visível, mas simultaneamente o mais valorizado, bem como o perfil do inquirido associado a cada tipo de resposta. Por fim, contabilizaram em cada paisagem o número de vezes que a ordem de preferência (1, 2, 3 e 4) havia sido indicada e ordenaram as paisagens de acordo com o grau de satisfação da população, tendo atribuído uma sequência de cores representativa do maior grau de preferência (cor verde) para o menor grau de preferência (cor vermelha).

De volta à aplicação do *Google Earth*, e no intuito de espacializar a paisagem percecionada pela população, atribuindo às subunidades de paisagem a respetiva valoração sentimental (cor) evidenciada pelos inquiridos, foram dadas instruções de modo a duplicar a camada referente aos polígonos do uso do solo e a alterar no novo ficheiro criado a cor do uso do solo para a respetiva cor do grau de satisfação sentido pela população relativamente aos vários territórios constituintes da freguesia de Alverca do Ribatejo (Figura 7).

FIGURA 7

Unidades da paisagem identificadas pelos inquiridos



Feita a diagnose dos espaços visíveis e, simultaneamente valorizados ou não pela população, e sintetizados os principais aspetos de melhoria indicados pela população inquirida, cada grupo de trabalho indicou os eixos de intervenção na subunidade de paisagem de Alverca do Ribatejo menos valorizada e, por conseguinte, representada no mapa da paisagem sentida a vermelho. Após reunião de todas as ideias e feitos os ajustes necessários à prossecução do terceiro objetivo – identificação de objetivos de qualidade paisagística segundo uma perspetiva de participação colaborativa – os resultados dos inquéritos foram publicados na página *moodle* da escola, assim como as propostas definidas em grupo turma para alterar os aspetos menos positivos para que a comunidade escolar pudesse pronunciar-se, indicando as ações individuais de cada um/família consentâneas com o objetivo da transformação, planeamento e gestão para uma nova paisagem.

Assim, e tendo, por via da análise dos inquéritos, sido identificada a paisagem militar/ecológica a menos valorizada pela população devido à inexistência de vegetação arbórea, inacessibilidade às margens do rio Tejo, inacessibilidade aos solos circundantes do espaço militar para espaços verdes/lazer, existência de um enclave territorial na paisagem de Alverca sem ligação à população local, foi proposta uma intervenção na referida paisagem no sentido de aproveitar a frente ribeirinha da freguesia de Alverca, com respeito pela Carta de Condicionantes, tendo em vista promover o seu usufruto para atividades de lazer e desporto, interligar todas as freguesias ribeirinhas do concelho, através de uma ciclovía e passeio pedonal em toda a margem ribei-

rinha, construir um cais de apoio à prática de desportos náuticos não motorizados, promover a freguesia de Alverca, como uma paisagem na rota do rio Tejo. Para o efeito, apresentou-se aos alunos um instrumento de planeamento e ordenamento do território acessível a todos os cidadãos – o Orçamento Participativo – como a ação geral a ser levada a cabo por todos e como ação específica e operacional, a mobilização/dinamização de toda a comunidade educativa de forma a participar na votação da proposta de intervenção para Alverca do Ribatejo no Orçamento Participativo da Câmara Municipal de Vila Franca de Xira de 2015.

No intuito de potenciar este apelo, ou seja, o efeito sensibilizador da população para a sua participação ativa nas mudanças da paisagem que é de todos e de cada um, que resulta de todos e de cada um, em suma, que é para todos e para cada um, os alunos, segundo uma postura de eles próprios assumirem uma atitude de participação cívica, sugeriram a apresentação de um vídeo, com reportagem feita no local mais premente em termos de intervenção prioritária, a ser incluído no respetivo ficheiro de acesso à população. Com este vídeo pretendeu-se dar o exemplo à comunidade de que um problema poderia ser resolvido começando pelos próprios educandos, filhos, isto é, pelas bases, bastando a vontade e empenho na sua resolução. No seguimento, foram indicados exemplos de ações que poderiam e deveriam ser escolhidos por cada elemento da comunidade educativa, por cada encarregado de educação, seus familiares, vizinhos e conhecidos, para resolver os problemas das suas localidades, por conseguinte, qualificar a paisagem de acordo com os seus anseios.

O problema identificado na subunidade de paisagem alvo de intervenção deu o mote para o título do vídeo e consequentemente para o projeto deste modo concretizado (Figura 8).

FIGURA 8

Vídeo de sensibilização para a paisagem ribeirinha da freguesia de Alverca do Ribatejo



Conclusão

Os estudos de paisagem, conceito multifacetado e complexo, implicam a necessidade de abordagens holísticas e integradoras de caracterização, explicação e intervenção nos lugares onde são realizados. No projeto educativo apresentado neste artigo foi realizada uma abordagem complexa em termos dos instrumentos, procedimentos e ferramentas utilizados e mobilizados, fundamental na exigente preparação dos alunos para a compreensão da complexidade dos fenômenos geográficos.

Sublinha-se ainda a ideia de que a resolução de problemas espaciais implica o recurso a diversos tipos de abordagem, ora mais prática, ora mais teórica, ora junto das populações, ora distante das mesmas, mas fundamentalmente, na conceção da geografia, como disciplina prática, útil e dinâmica no que diz respeito à construção do conhecimento geográfico e da sua utilização em prol de um bem comum.

Com efeito, o projeto aqui relatado mostra que a sala de aula pode ser em qualquer lugar e que as experiências educativas podem/devem extravasar os limites físicos da instituição escolar, mas acima de tudo, que uma aprendizagem significativa só poderá ocorrer quando esse lugar for o lugar de vivência dos alunos e, por conseguinte, quando pelo mesmo os alunos nutrirem algum sentimento de pertença, identidade, afeto. Por outro lado, o apelo à sua participação e reflexão sobre o território que os envolve fá-los tomarem atitudes e lutarem por causas que, de outro modo, não as tomariam como suas. Assim, o empenho, o entusiasmo e a vontade de agirem em prol de um bem comum demonstrados pelos alunos ao longo de todo o processo são as evidências para os docentes de que o ensino terá que assumir as vertentes atrás mencionadas, deixando de lado a teoria e passando à ação com efeitos práticos na mudança de qualidade de vida da comunidade em que se integra a escola.

No plano avaliativo, com a implementação deste projeto, os alunos puderam conhecer os instrumentos de ordenamento do território, bem como as ferramentas digitais de manuseamento necessárias à identificação, análise e mobilização dos atributos da paisagem em função de um determinado objetivo. Conceptualmente, foi evidente a construção, por parte dos alunos, de um conceito de paisagem multidimensional e multifatorial aquando da elaboração de instrumentos de inquirição à população e, finalmente, a participação dos encarregados de educação no processo educativo, ao apropriarem-se deste conceito e a tomarem atitudes consentâneas com a sustentabilidade do território vivenciado por si e pelos seus educandos.

No plano da divulgação, a publicação online dos resultados do projeto «Alverca...na rota do Tejo?» e a solicitação da ação participativa dos alunos, dos seus familiares e das suas redes socialização visa tornar público um exemplo de prática educativa construtiva, integradora e mobilizadora das populações e de cada um a construírem gradualmente uma paisagem que,

afinal de contas, é de si e para si, e de todos e para todos. A estratégia da apresentação da proposta ao Orçamento Participativo da Câmara Municipal de Vila Franca de Xira é, mais uma vez, neste contexto, entendido como a ferramenta ideal para pôr os habitantes a pensarem sobre o seu contexto paisagístico, social e cultural, e a agirem em parceria com as suas instituições de forma a estabelecerem-se sinergias positivas, colaborativas, participativas e obviamente valorizadas por todos para a correta gestão e sustentabilidade da paisagem.

Atendendo a esta experiência educativa inovadora, consideramos ser de grande importância aumentar o peso da paisagem nos currícula e continuar a apostar na formação de professores por forma a replicar projetos educativos assentes nesta importante valência educativa. Cabe às estruturas superiores do ensino, às escolas e aos professores levarem a paisagem para o universo do aluno e das turmas, e a geografia tem um papel central nessa diligência!

Correspondência

Email: ana.lavrador@sapo.pt; susanageo@hotmail.com; d.dias@sapo.pt

Referências bibliográficas

- Bachelard, Gaston (1993). *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bailey, Patrick (1979). The geographer's contribution. *Teaching Geography*, 5(2), 2-50, 1979.
- Barroso, João (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bernardo, Helena, & Claudino, Sérgio (2016). A relação escola-municípios e o desenvolvimento sustentável em Portugal: Duas propostas educativas. *APOGEO: Revista da Associação de Professores de Geografia*, 48, 31-36.
- Bertrand, George (1972). La «science du paysage», une «science diagonale». *Revue Géographique des Pyrénées et du Sud-Ouest*, 43(2), 127-133.
- Besse, Jean-Marie (2010). L'espace du paysage: Considérations théoriques. In Toni Luna & Isabel Valverde (Dir.), *Theory and landscape: Reflections from interdisciplinary perspectives* (pp. 7-24). Catalunha: Observatori del Paisatge & Universidade Pompeu Fabra.
- Cancela d'Abreu, Alexandre, Pinto Correia, Teresa, & Oliveira, Rosário (2004). *Contributos para a identificação e caracterização das paisagens de Portugal Continental*. Lisboa: Direcção Geral de Ordenamento do Território e Desenvolvimento Urbano.
- Capel, Horácio (1987). *Geografia humana y ciencias sociales: Una perspectiva histórica*. Barcelona: Montesinos.
- Cavalcanti, Lana S. (2007). *Geografia, escola e construção de conhecimento* (10a ed.). Campinas, São Paulo: Papirus.
- Chorley, Richard J., & Haggett, Peter (2013). *Integrated models in geography*. Milton Park: Routledge.

- Claval, Paul (2010). Michael Jakob: Lepaysage. *Géographie et Cultures*, 75(2010), 266-267. Retrieved from <http://gc.revues.org/1706>
- Conselho da Europa (CE). (2000). *Convenção Europeia da paisagem*. Retrieved from <http://www.gddc.pt/siii/docs/dec4-2005.pdf>
- Corbin, Alain (2001). *L'homme dans le paysage*. Paris: Textuel.
- Corbin, Alain (2013). *Les cloches de la terre: Paysage sonore et culture sensible dans les campagnes au XIX^{ème} siècle*. Paris: Ed. Albin Michel.
- Cosgrove, Daniel E. (1998). *Cultural landscapes*. In Tim Unwin (Ed.), *A European geography* (pp. 65-81). Milton Park: Routledge
- Deleuze, Gilles (1980). *Mille Plateaux*. Paris: Éditions de Minuit.
- Duncan, Nancy, & Duncan, James (2009). *Doing landscape interpretation*. In Dydia DeLyser & Steve Herbert (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative geography* (pp. 225-247). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Ferrão, João (2012). *O ordenamento do território como política pública*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ferrer, Ferrán (1994). Niveles de descentralización educativa en Europa: Estado, region, municipio y escuela. In Aurelio Villa (Ed.), *Autonomia institucional de los centros educativos: Pressupuestos, organización y estrategias* (pp. 91-112). Bilbao: Universidade de Duesto.
- Forman, Richard T., & Godron, Michel (1984). Landscape ecology: Principles and landscape function. In Jesper Brandt & Peder Agger (Eds.), *Methodology in landscape ecological research and planning: Proceedings of the first international seminar of the International Association of Landscape Ecology (IALE)* (Vol. 5, pp. 4-15). Roskilde, Denmark: Roskilde University Centre.
- Frémont, Armand (1995). Les profondeurs des paysages géographiques. In Alain Roger (Ed.), *La théorie du paysage en France* (pp. 21-41). Seyssel: Champ Vallon.
- Gaspar, Jorge (2000). Redescobrir a geografia. *APOGEO: Revista da Associação de Professores de Geografia*, 19/20, 45-47.
- Gaspar, Jorge (2001). O retorno da paisagem à geografia: Apontamentos míticos. *Revista Finisterra*, 36(72), 83-99. <https://doi.org/10.18055/Finis1624>
- Harvey, David (1969). *Explanation in geography*. London: Edward Arnold.
- Ingold, Tim (2000). *The perception of the environment: Essays in livelihood, dwelling and skill*. London and New York: Routledge.
- Innerarity, Daniel (2015). *A política em tempos de indignação*. Lisboa: D. Quixote.
- Jackson, John B. (2003). *Discovering the vernacular landscape*. New Haven and London: Yale University Press.
- Joliet, Françoise (1996). *Zones et parcs d'entreprises: Hérésies et aménités paysagères?* (Tese de doutoramento) France: Université de Rennes 2.
- Lavrador-Silva, Ana L. (2002). *Avaliação das paisagens da bacia hidrográfica da Ribeira de Colares: Estudo geográfico e de percepção ambiental* (Dissertação de mestrado não publicada), Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Lowenthal, David (1967). *Environmental behavior and perception*. Chicago: University of Chicago Department of Geography
- Manley, Gordon (1966, March). A new geography. *The Guardian*, 17.

- Martins, Jorge (2016). Constituição da república, regionalização e recentralização da educação. *Revista APOGEO*, 48, 6-13.
- Meining, Donald W. (Ed.). (1979). *The interpretation of ordinary landscapes: Geographical essays*. Oxford: Oxford University Press.
- Mendes, Luis (2016). Educação e territórios: Reescalamentos a partir das lentes da (des)centralização. *Revista APOGEO*, 48, 2-5.
- Meireles, António S. (2004). *As paisagens do desenho: Características formais do desenho de paisagem*. (Dissertação de mestrado). Lisboa. Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa. Retrieved from <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/6333>
- Merleau-Ponty, Maurice (2009). *Phénoménologie de la perception*, 1945. Paris: Gallimard.
- Nogué, Joan (2010). Paysage et communication: La réapparition des géographies émotionnelles. In Toni Luna & Isabel Valverde (Dir.), *Theory and landscape: Reflections from interdisciplinary perspectives* (pp. 25-44). Catalunha: Observatori del Paisatge & Universidade Pompeu Fabra.
- Oliveira, Rosário, Saldanha, José Bastos, & Cunha, Rui. (2012). A paisagem cultural do Tejo: Um processo de reconhecimento. In Dominic Royé, José Antonio Aldrey Vázquez, Miguel Pazos Otón, María José Piñeira, Mantiñán, & Marcos Valcárcel Díaz (Orgs.), *XIII Colóquio Ibérico de Geografia* (pp. 1587-1595). Santiago de Compostela: Unidixital. Retrieved from http://www.apgeo.pt/files/docs/Newsletter/XIIICIB_actas_v2.pdf
- Porteous, J. Douglas (1996). *Environmental aesthetics: Ideas, politics and planning*. London: Routledge.
- Relph, Edward C. (1976). *Place and placelessness*. London: Pion.
- Roger, Alain (1995). Histoire d'une passion théorique ou comment on devient un Raboliot du Paysage. In Alain Roger (Ed.), *La théorie du paysage en France* (pp. 438-453). Seyssel: Champ Vallon.
- Salgueiro, Teresa B. (2001). Paisagem e geografia. *Revista Finisterra*, 36(72), 37-53.
- Saraiva, M. Graça (1999). *O rio como paisagem*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian & Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Santos, Leonel R. (2001). *Kant e o regresso à natureza como paradigma estético*. In Cristina Beckert (Coord.), *Natureza e ambiente: Representações na cultura portuguesa* (pp. 169-193). Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.
- Schafer, Raymond M. (1977). *The tuning of the world*. New York: Knopf.
- Skinner, Burrhus Frederic (1966). *Science and human behavior*. New York: The Macmillan Company.
- Soja, Eduard W. (1996). *Thirdspace*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Tanguy, Frédérique. C. (1995). Lire le paysage. *Paysage et Aménagement*, 32, 20-25.
- Tuan, Y-Fu (1980). *Topofilia*. Brasil: Difel.

